الأبعاد النفسية الاجتماعية لأطفال صعوبات التعلم:

فهم الذات

الدكتور: محمد عدنان الغوراني
m.alghorani@uaeu.ac.ae
أستاذ مساعد
برنامج علم النفس
جامعة الإمارات العربية المتحدة

ورشة عمل مقدمة للمؤتمر الدولي لصعوبات التعلم
الأمانة العامة للتربية الخاصة
وزارة التربية والتعليم
المملكة العربية السعودية

الرياض: ١٩-٢٢ نوفمبر ٢٠٠٦

مقدمة

- إهتم روّاد صعوبات التعلم (ص ت) بالمهارات الاجتماعية كونها تشكل تحدّيّاً كبيراً للكثير من طلاب ص ت.
- بدأت الأبحاث تركز على هذا الجانب تفاعلاً مع بحثين صدرا في ١٩٧٤ للباحثة تانس براين، حيث أظهرت دراساتها أنّ بيئة تواصل أطفال ص ت مع الأطفال الآخرين تتسم بالعدائية.
- لبحث هذا الموضوع، قام الباحثون بأكثر من ٢٠٠ دراسة خلال ٢٥ سنة. وقد أظهرت دراسة تحليلية لـــ ١٥٢ دراسة منهم أن ٣ من كل ٤ طلاب ص ت يتسمون بمهارات إجتماعية مختلفة بشكل دال إحصائياً عن أقرانهم ممن ليس لديهم ص ت.
- ركزت تانس براين في ابحاثها على:
  - كفاءة التواصل:
    - كمتحدثين: أقل جزماً، وأقل قدرة على المحافظة على محادثة مثيرة للاهتمام حيث يكثرون من استخدام الأسئلة المفتوحة)
    - كمستمعين: غير فعالين، ولا يسألون أسئلة توضيحية في المواقف الغامضة
  - العزو السيي:
    - يعزون النجاح إلى الصدفة ومساعدة المعلم
    - يعزون الفشل إلى الافتقار إلى القدرة
  - نظرة الآخرين للتفاعلات الاجتماعية للطلاب ص ت:
- توسع نطاق البحث في الكفاءة الاجتماعية للطلاب ص ت ليشمل المحاور التالية:
  - دراسة عائلاتهم
  - إنعزالهم ووحدتهم

- مداخلات تطوير المهارات الإجتماعية

- على الرغم من إهتمام الباحثين بهذا البعد النفسي الاجتماعي وكثرة الدراسات حوله، إلا أن أول كتاب خاص في هذا المجال ظهر في ٢٠٠٢

فهم الذات وتقدير الذات لدى الأطفال الذين لديهم صعوبات التعلم

- إن تطوير فهم للذات تعتبر عملية معقدة لكل الأطفال، وتنطوي بالأخص على تحدي كبير لأطفال ص ت.
- لدى أطفال ص ت، تختلف درجة تقديرهم لذاتهم بالرغم من اختلاف خبراتهم الأكاديمية السلبية.

دراسة تقدير الذات:

- يدرس مفهوم الذات من وجهتي النظر الإيجابية (التقدير العالي شرط النجاح) والسلبية (خطورة التقدير الذي لا أساس له).
- أغلب الدراسات تبنت وجهة النظر الإيجابية.
- تطور هذا المفهوم من كونه أحادي البعد إلى أن صار متعدد الأبعاد (الكفاءة الإجتماعية، التقبل الإجتماعي، المهارات الأكاديمية، المظهر الخارجي)
- تعاني هذه الدراسات من بعض العيوب:
  - أنها دراسات ترابطية وليست تجريبية أو طولية (؟)، وعليه صار مفهوم تقدير الذات أداة تنبؤ بـــ (التحصيل الأكاديمي، أو مشكلات الأكل، أو الصحة النفسية).
  - عدم الإتفاق على تعريف المصطلحات المتقاربة: مفهوم الذات، فهم الذات، تقدير الذات ...
  - قياس تلك المفاهيم من خلال قوائم التقدير الشخصية

"الخطر والمرونة":

- دراسة جزيرة كاواي الطولية (١٩٥٥): فحص أثر عوامل الخطر على نمو الأطفال (٦٩٨)
  - التعرض لمخاطر متعددة يزيد احتمال مواجهة مشاكل لاحقاً في الحياة
  - لوحظ أن تلك النتائج قد تكون أقل سلبية عند وجود عوامل حماية (مهارات لغوية، مركز سيطرة داخلي، مفهوم إيجابي للذات)
- إن اعتماد إطار "الخطر والمرونة" في دراسة أطفال ص ت يسمح بالتركيز على الفروق الفردية بين أفراد هذه المجموعة، من خلال تحديد العوامل المرتبطة بالنتائج الإيجابية والسلبية.

- دراسة موريسون وكوسدن (١٩٩٧) أشارت إلى أن ص ت تعتبر "عوامل خطر" ولكنها لا تحدد لوحدها سلوك المستقبل. أي أن تركيبة العوامل المختلفة (الشخصية والعائلية والاجتماعية) في حياة طفل ص ت هي التي تحدد نجاحه أو فشله في مختلف نواحي الحياة.
- يعتبر فهم وتقبل الإعاقة من العوامل الحاسمة في تنمية نظرة إيجابية للذات. أي سيكونون أقدر على
    - تحديد نقاط القوة والضعف لديهم
    - توظيف مهاراتهم
    - طلب المساعدة عند الحاجة

تطور مفهوم الذات:

- حسب مقاييس أحادية البعد
    - تشابمانن (١٩٨٨): حصل أطفال ص ت على درجات أقل من غيرهم في مقاييس فهم الذات أو تقدير الذات.
    - رافيف و ستون (١٩٩١): عزو ذلك إلى:
        - فشل متكرر في المدرسة
        - مشاكل في التقبل الإجتماعي
        - مستويات متباينة من التحصيل الأكاديمي
- حسب مقاييس متعددة الأبعاد:
    - هاجبورج ١٩٩٩: تدني تحصيلهم الأكاديمي لم يرتبط بالضرورة بتدني مهاراتهم غير الأكاديمية
    - هارتر ١٩٩٠: أطفال ص ت أقدر من غيرهم على التمييز بين قدراتهم المعرفية العقلية وقدراتهم الأكاديمية المحددة. ذلك التمييز يعكس طبيعة خبرتهم المدرسية.
- مستوى تقدير الذات:
    - أطفال ص ت عموماً كانوا أقل من غيرهم في مستوى تقدير الذات
    - إلا أن الدراسات أظهرت وجود تباينات كبيرة ضمن مجموعة ص ت
    - بحيث تداخلت مع مستويات تقدير الذات للأطفال الآخرين
    - يمكن تفسير هذا التباين باستخدام إطار "الخطر والمرونة" عن طريق تحديد عوامل الخطر والحماية التالية:
        - نقاط القوة في مجالات غير أكاديمية (جمال المظهر، السلوك الاجتماعي، المهارات الرياضية) تعوض عن الضعف الأكاديمي وبالتالي ترفع مستوى تقدير الذات
        - التقليل من أهمية المجال الأكاديمي: دراسة هارتر ١٩٩٠ قلة الفارق بين تقدير الطلاب لأهمية المجال الأكاديمي وإدراكه لمستواه (المتدني ؟)، كان مرتبطاً مع زيادة في تقدير الذات.

- دعم الوالدين والمعلمين: (مُدرَك مقابل متوفر) (كيف يكون إيجابياً <فهم ص ت> أو سلبياً <توقع خاطئ>؟)
- نظرة الأقران وتأثيرهم: روبنسون ١٩٩٥ قد تكون عامل خطر أو حماية ؟ (مُدرَك مقابل متوفر). النقاط المدروسة عادة هي: التقبل الإجتماعي، الشعبية، المكانة، محاكمة إجتماعية، الإنعزال، المقارنة
- تقدير الذات مرتبط بفهم الذات:

تطوير فهم لمعنى وجود ص ت:

- خطة التعليم الفردية (IEP) لا تقدم هذه المعلومة لأطفال ص ت
- تصل المعلومة بطرق غير رسمية وغير مباشرة، وبالتالي تكون غير دقيقة
- أول مقياس للفهم الذاتي لصعوبات التعلم (SPLD) وضعه هيمان (١٩٩٠) وهو مقياس تقرير ذاتي ويغطي ثلاثة جوانب (مدى شمولية الإعاقة، مدى ثبات الإعاقة، درجة الوسم). الدراسات التي استخدمت هذا المقياس وجدت ترابطاً إيجابياً بين الدرجات فيه ودرجات في مقاييس مختلفة (تقدير الذات الإجمالي، تحصيل أكاديمي، إدراك الكفاءة السلوكية والعقلية، الدعم والتقبل الاجتماعي).
- ملاحظة نمائية: تطور فهم الأطفال لإعاقتهم مرتبط بالتطور النمائي المعرفي.

تحسين فهم الذات وتقدير الذات لدى أطفال ص ت:

- إلى سنوات قليلة خلت، كانت الدراسات حول إرشاد أطفال ص ت نادرة وقليلة، وبالتالي فالمعلومات حول مساعدتهم على فهم إعاقتهم وذاتهم وتقديرهم لذواتهم كانت أيضاً شحيحة.
- ميّز براوت وبراوت (١٩٩٦) بين مشاكل أولية وثانوية تتعلق بمفهوم الذات:
  - المشاكل الأولية: لا تتعلق بالأساس بالإعاقة:
    - في برنامج العلاج يجب على تلك المشكلات ومنها، الفقر، والخلافات بين الوالدين، والتوترات البيئية.
  - مشاكل ثانوية: تتعلق بالإعاقة:
    - في برنامج العلاج يجب التركيز على نقاط القوة لدى الطفل وخاصة تلك التي تتعلق بالجوانب غير الأكاديمية لما لها من ترابط إيجابي مع تقدير الذات، وبذلك نساعدهم على إختبار النجاح.
- عمليات المداخلة التي هدفت إلى تعزيز فهم الذات كانت إحدى توجهين:
  - التطور الاجتماعي: تحسين المهارات الاجتماعية والتنبيه على أهمية السياق البيئي العلائقي (الدمج كان إيجابياً)

- التحصيل: المداخلات التي ركزت على التحصيل الأكاديمي والاجتماعي كان لها أكبر الأثر في تحسين تقدير أطفال ص ت لذواتهم. ومن هذه البرامج العلاج باستخدام الكتب الذي سنأتي عليه بشيء من التفصيل لاحقاً.

- يوان (١٩٩٤) طوّر برنامج لتعزيز فهم الذات لدى طلاب الكليات ممن لديهم ص ت. وحدات البرنامج تناولت المحاور التالية:
  - فهم ص ت
  - أسباب ص ت
  - خصائص الذين لديهم ص ت
  - تحديد نقاط القوة التي تعوض عن ص ت
  - مناصرة الذات
- عدة دراسات طبقت برنامج يوان وكانت النتائج عموماً إيجابية
- البرامج المخصصة للأطفال الصغار:
  - يجب أن تكون بسيطة لأنهم لا يفهمون تعقيد مفهوم ص ت
  - يجب أن تركز على تحديد نقاط القوة والضعف الداخلية
- البرامج المخصصة للأطفال الكبار (المراهقة):
  - يصبحون أقدر معرفياً على فهم الإعاقة
  - هذا قد يقلل مستوى تقديرهم لذواتهم مبدئياً إلا أن ذلك على المدى البعيد سيساعدهم على مساعدة أنفسهم بانفسهم، مما ينعكس على نجاحهم داخل وخارج المدرسةن وبالتالي، يحسن من نظرتهم إلى قيمتهم الذاتية.

عملية المداخلة:

- كلمان وآخرون (١٩٩٨) نصحوا بأن عملية المداخلة العلاجية لأطفال ص ت يجب أن تراعي النقاط التالية:
  - تكرار الأفكار
  - العمل مع مجموعات صغيرة
  - إستخدام وسائط تواصل متعددة، وضمناً الأنشطة غير اللفظية

عملية المداخلة على مستوى البيئة:

- بير وآخرون (١٩٩٧) يقترح على المدرسين بعض الإجراءات للتقليل من المقارنة الإجتماعية:
  - الدرجات خصوصية وشخصية
  - تجنب الإعتماد على القدرات الجماعية
  - تخصيص المهام، بما يساعد أطفال ص ت على النجاح

- البرامج الموجهة للوالدين ركزت على تعليمهم كيف يساعدوا أطفال ص ت على الإعتماد على أنفسهم ومناصرة أنفسهم

العلاج باستخدام الكتب لتعزيز تقدير الذات

- يساعد هذا النوع من العلاج على مساعدة الشخص على التبصر وفهم سلوكه ومشاعره
- يستند في تحقيق ذلك على توفير تفاعل ديناميكي بين شخصية القارئ (وأحياناً المستمع) ومحتوى النص
- الشخصية الأساسية في النص تشبه شخصية القارئ وتواجه نفس مشاكله
- يركز هذا النوع من العلاج على استجابة القارئ الإنفعالية على محتوى النص، بحيث يساعد هذا العلاج القارئ على التعرف على إستجابته الإنفعالية وتصنيفها وتقييمها
- الدعم يمكن أن يأتي من المعلم أو الوالدين أو المعالج

عملية التعامل مع النص:

- تتألف من مراحل معتمدة على بعضها البعض: التماهي، ثم التفريغ الانفعالي، ثم التبصر.
- **التماهي**:
  - الترابط مع شخصية النص
  - تسهل توسيع نظرة القارئ وتساعده على إدراك الموقف من وجهة نظر أوسع
  - يفهم أن آخرين مثله يواجهون مواقف مشابهة إن لم تكن مماثلة متطابقة
- التفريغ الانفعالي:
  - إختبار ترابط إنفعالي مع شخصية النص عبر تفريغ إنفعالات القارئ المشابهة لإنفعالات شخصية النص
  - يدفعه ذلك التفريغ الإنفعالي إلى البحث عن حلول لمشكلة/مشاكل شخصية النص، وهي بالأصل مشابهة لمشاكل القارئ.
- التبصر:
  - إدراك القارئ بأن المشاكل التي يواجهها يمكن حلها
  - قدرته على تحديد وفهم مشكلة شخصية النص وبالتالي إيجاد حلول لها يعزز من قدرة القارئ على تحديد وفهم مشكلته الخاصة وإيجاد الحلول لها
  - هذا التبصر يساعد القارئ على إستعادة السيطرة على أوضاعه

إرشادات عامة لضمان فهم النص:

- حول من تدور القصة؟
- ما المختلف حول شخصية القصة؟
- ماذا حدث؟

- ماذا يمكن أن يحدث؟
- كيف تشعر شخصية القصة حول نفسها؟ ولماذا؟
- كيف تريد أن تكون شخصية القصة؟
- ما الذي يساعدها؟
- في النهاية، كيف تشعر؟

تدريبات:

- تشكيل مجموعات من ٣ أشخاص وكتابة قصة قصيرة عن أشكال مختلفة من صعوبات التعلم (٢٠ دقيقة)
- قراءة قصة أو أكثر ومناقشتها (٢٠ دقيقة)

المراجع:

Hagborg, W. (1990). Scholastic competence subgroups among high school students with learning disabilities. *Learning Disability Quarterly, 22,* 3-10.

Harter, S. (1990a). Issues in the assessment of self-concept of children and adolescents. In A. M. La Greca (Ed.), *Childhood assessment: Through the eyes of a child* (pp. 292-325). New York: Wiley.

Heyman, W. (1990). The self-perception of learning disability and its relationship to academic self-concept and self-esteem. *Journal of Learning Disabilities, 23,* 472-475.

Keleman, E., Elliott, K., Noble, S., & Cosden, M. (1998). *Developing self-understanding in children with learning disabilites: A small-group counseling intervention.* California Association of School Psychologists, Santa Clara, CA.

Morrison, G., & Cosden, M. (1997). Risk, resilience and adjustment of individuals with learning disabilities. *Learning Disability Quarterly, 20,* 43-60.

Praut, H., & Praut, S. (1996). Global self-concept and its relationship to stressful life conditions. In B, A. Bracken (Ed.), *Handbook of self-concept* (pp. 260-261). New York: Wiley.

Raviv, D. & Stone, C. (1991). Individual differences in the self-image of adolescents with learning disabilities: The role of severity, time of diagnosis, and parental perceptions. *Journal of learning disabilities, 24,* 602-611, 629.

Robinson, N. (1995). Evaluating the nature of perceived support and its relation to perceived self-worth in adolescents. *Journal of Research on Adolescents, 5,* 253-280.

Sridhar, D., & Vaughn, S. (2002). Bibliotherapy: Practices for improving self-concept and reading comprehension. In B. Wong & M. Donahue (Eds.), *The social dimensions of learning disabilities.* (pp. 161-188). Mahwah, NJ: Lawrance Erlbaum Associates, Inc.

Werner, E. (2005). RESILIENCE AND RECOVERY: FINDINGS FROM THE KAUAI LONGITUDINAL STUDY. FOCAL POiNT Research, Policy, and Practice in Children's Mental Health Summer 2005, Vol. 19 No. 1, pages 11-14

Yuan, F. (1994). Moving toward self-acceptance: A course for students with learning disabilities. *Intervention in School and Clinic, 29,* 301-309.